

ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ КЕРІВНИКА ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Наталя ПАСІЧНИК (Кіровоград)

У статті характеризується взаємодія внутрішньогрупових процесів взаємної відповідальності й відповідальної взаємозалежності шкільного педагогічного колективу; зростання рівня самостійності та соціальної активності в соціальній і професійній діяльності; удосконалення процесу самовиховання відповідальності як організаційно-методичні умови розвитку соціальної відповідальності керівника загальноосвітнього навчального закладу.

В статье характеризуется взаимодействие внутригрупповых процессов взаимной ответственности и ответственной взаимозависимости школьного педагогического коллектива; повышение уровня самостоятельности и социальной активности в социальной и профессиональной деятельности;

усовершенствование процесса самовоспитания ответственности как организационно-методические условия развития социальной ответственности руководителя общеобразовательного учебного заведения.

Ключові слова: відповідальність, соціальна відповідальність, атрибуція відповідальності, відповідальна взаємозалежність, соціальна активність, самовиховання відповідальності.

Розбудова національної системи освіти передбачає надання важливого значення підготовці керівника загальноосвітнього навчального закладу як фахівця, кваліфікованого управлінця, освітнього

менеджера з високим рівнем професійної та соціальної відповідальності. В цих умовах дослідження соціальної відповідальності керівника загальноосвітнього навчального закладу є актуальним з позицій можливостей його узагальнення й творчого використання.

Вивчення проблеми формування відповідальності особистості залишається актуальним тривалий час. Соціальна природа відповідальності та її взаємозв'язок з внутрішнім світом особистості розглянуто в працях К.Альбуханової-Славської, С.Анісімова, В.Бакірова, Д.Волкогонова, Г.Гаєвої, І.Кона, Є.Левченко, О.Плахотного, В.Сафіна, В.Слободкіова, В.Сперанського.

Суспільну цінність відповідальності як особистісної якості проаналізовано у роботах А.Макаренка, В.Сухомлинського, І.Беха, Л.Грядунової, М.Іванова, М.Левківського, К.Муздибаєва, В.Оржеховської, М.Сметанського.

Взаємозалежність відповідальності й мотивації досліджували О.Агапонов, В.Асеев, Б.Додонов, В.Ковальов. У межах комплексного вивчення виховних відносин проблему формування відповідальності розглянуто в роботах А.Бойко, М.Вейта, О.Гордіна, С.Кондратьєвої, Б.Лихачова, Н.Шуркової. Низку досліджень з питань підготовки вчителів, їх педагогічної майстерності присвячено аналізу окремих аспектів проблеми формування відповідальності (Ю.Азаров, І.Зязюн, В.Радул, Л.Рувінський, В.Писаренко). Водночас аналіз психолого-педагогічних умов формування соціальної відповідальності керівників загальноосвітніх навчальних закладів потребує ґрунтового теоретичного осмислення й практичної апробації.

Соціальна відповідальність належить до найскладніших за змістом та специфікою формування інтегративних якостей особистості. Труднощі щодо її трактування та формування пов'язано з тим, що відповідальність має складну внутрішню структуру, зумовлену різноманітними видами особистісної діяльності, суб'єкт-об'єктними відносинами, демографічними, економічними, політичними, ідеологічними та іншими факторами.

У межах психолого-педагогічної науки існує декілька гіпотез щодо природи відповідальності й стадій розвитку відповідальної поведінки особистості. За К.Хелдман, існує три фази формування відповідальності: 1) автономна суб'єктивна відповідальність; 2) відповідальність як соціальний обов'язок; 3) відповідальність, що ґрунтується на принципах моралі [8].

Напрацювання Ф.Хайдера засновано на концепції атрибуції відповідальності, тобто за тим, кому приписується відповідальність за

дію. На думку Ф.Хайдера можна виокремити п'ять рівнів атрибуції відповідальності:

1) «асоціація»: найпримітивніший спосіб накладання відповідальності у тому випадку, коли індивід не пов'язаний реальною причинно-наслідковою залежністю з явищем (наприклад, дітей звинувачують за гріхи батьків);

2) «причинність» – індивід є необхідною умовою для здійснення якогось явища, має можливість виконання завдання, проте не має ні мотивації, ні наміру, ні передбачення результату дії;

3) «передбачення» – схема, схожа на, наведену на попередньому рівні, але спостерігач вважає, що виконавець міг передбачити наслідки;

4) «навмисність» – індивід міг здійснити дію, намагався виконати, бажав отримати саме такий результат – у такому випадку людина розглядається повністю відповідальною за здійснену дію;

5) «виправдання» – те, що й на попередньому рівні, але поведінку індивіда зумовлено зовнішнім тиском [12, 143].

У контексті нашого дослідження важливим є розуміння атрибуції відповідальності Ж.Піаже. У книзі “Моральне судження дитини” учений переконливо доводить, що у своєму розвитку відповідальність проходить дві стадії – об'єктивну і суб'єктивну. Перехід від однієї стадії до іншої здійснюється поетапно. Розвиваючи ідеї Ж.Піаже, американський психолог Л.Колберг вивів шість стадій розвитку відповідальності як якості, які розподілив на три рівні. Перший рівень – доморальний – характеризується тим, що індивід у вчинках орієнтується не на моральні принципи, а на можливість одержати схвалення, тобто керується егоїстичними спонуканнями. На другому рівні – рівні конвенційної моралі – індивід приймає мораль з метою підтримати свій авторитет серед оточуючих. У разі конфлікту він охоче приєднується до рішення, яке приймає група, і рішуче відмовляється нести особисту відповідальність та визнавати свою провину, якщо її не визнає група. Виразно виявляється суперечність між прагненням особистості до групової належності та необхідності наслідувати погляди групи. Третій рівень (Л.Колберг називає його рівнем автономної моралі) пов'язаний з оцінкою особистістю її власних рис. Для цього рівня характерною є та внутрішня відповідальність, завдяки якій людина відчуває себе морально зрілою. Зокрема, особистості, що досягли цього рівня, організовують свою поведінку згідно з виробленими моральними принципами та

переконаваннями й лише згодом порівнюють свій вибір із вибором інших [3].

У праці, присвяченій психологічним особливостям відповідальності, К.Муздибаєв [10] виділяє такі вектори її розвитку:

1. Від колективної до індивідуальної (вектор індивідуалізації за Ж.Піаже). З розвитком соціуму за вчинок окремої людини відповідає не група, до якої вона належить, а сама особа, що здійснила цю дію.

2. Від зовнішньої до внутрішньої, усвідомленої особистістю відповідальності (вектор спіритуалізації за Ж.Піаже), перехід від зовнішнього до внутрішнього контролю поведінки.

3. Від ретроспективного плану до перспективного – відповідальність не тільки за минуле, а й за майбутнє, особистість не тільки передбачає результати своїх дій, але й прагне активно їх досягати.

4. Відповідальність і «термін давнини» – можливість впливу минулих відносин між людьми на їх теперішні взаємовідносини, коли вони вже змінилися [10].

На основі векторів розвитку відповідальності потрібно зазначити, що соціальна відповідальність керівника загальноосвітнього навчального закладу повинна бути сформована як внутрішня інтегративна якість, індивідуальна, автономна, з перспективною спрямованістю. Але для директора школи ці вектори відповідальності можна доповнити ще одним – вектором розвитку індивідуальної відповідальності за значну кількість людей (педагогічний та учнівський колективи). Директор школи бере на себе відповідальність за відносини в колективі й за діяльність (мета, результат і процес). Його відповідальність за групові відносини структурується на: а) відповідальність за групові норми; б) відповідальність за прагнення до змін традицій, норм, відноси; в) відповідальність за реальний стан колективу.

На думку К.Муздибаєва і Р.Малінаускаса, умовою формування соціальної відповідальності є суб'єктивний локус контролю особистості, який формується в процесі соціальної підготовки людини. Водночас, зростання соціальної відповідальності особистості позитивно впливає на її вміння розв'язувати різноманітні проблеми і долати труднощі.

Науковці аналізують і практично досліджують дію різноманітних факторів формування соціальної відповідальності особистості. На думку І.Тимошука, умовами формування відповідальності особистості є психолого-педагогічний вплив на систему цінностей особистості, якій сприяє виникненню

конструктивно-позитивної мотивації формування суб'єктної відповідальності особистості у сфері міжособистісних стосунків, а також розуміння специфіки професійних та екзистенціальних аспектів відповідальності особистості [11, 16].

Для формування відповідальності особистості, за твердженням І.Гамули потрібне застосування наступних педагогічних заходів: формування мотиваційної основи виявлення відповідальності; усебічне розширення самостійності особистості в різних видах діяльності; підвищення виховних можливостей колективу; формування навичок відповідальної поведінки; удосконалення процесу самовиховання відповідальності; оптимізацію будови службової діяльності [4, 2].

Український психолог С.Баранова, досліджуючи соціально-психологічні механізми професійної відповідальності колективних суб'єктів управління (КСУ), зазначає, що на формування соціальної відповідальності впливає: взаємодія внутрішньогрупових процесів (взаємної відповідальності й відповідальної взаємозалежності); узгодженість структурних компонентів соціальної і професійної відповідальності кожного члена колективного суб'єкта управління; забезпеченість взаємодії внутрішньогрупових процесів з урахуванням рівня сформованості структурних компонентів професійної відповідальності кожного його члена. Автор доводить залежність рівня сформованості соціальної та професійної відповідальності колективних суб'єктів управління від особливостей взаємодії внутрішньогрупових процесів і рівнів сформованості структурних компонентів професійної відповідальності кожного члена колективного суб'єкта управління; методичного обґрунтування формування професійної відповідальності КСУ засобами соціально-психологічного тренінгу [3].

На основі аналізу науково-педагогічних досліджень з проблеми формування соціальної відповідальності особистості нами було визначено такі взаємопов'язані та взаємозумовлені умови підвищення її рівня у директора загальноосвітньої школи: взаємодія внутрішньогрупових процесів взаємної відповідальності і відповідальної взаємозалежності в межах шкільного педагогічного колективу; зростання рівня самостійності та соціальної активності керівника навчального закладу в соціальній і професійній діяльності; удосконалення процесу самовиховання відповідальності (розвиток каузальної самосвідомості, орієнтація особистості на автономність відповідальності,

самоконтроль, соціально зорієнтована мотивація управлінської діяльності).

Схематично проілюструємо, як відбувається взаємодія внутрішньогрупових процесів взаємної відповідальності та відповідальної взаємозалежності в межах шкільного педагогічного колективу. Аналіз педагогічної діяльності учителів загальноосвітнього навчального закладу засвідчує те, що в їхній самостійній професійній діяльності продовжується процес розвитку соціальної та професійної відповідальності. Значною мірою саме від директора школи як управлінця, менеджера залежить ефективність процесу розвитку соціальної відповідальності членів керованого ним педагогічного колективу. Він повинен забезпечити вчителів повним комплексом знань про їхні права й обов'язки, цінності педагогічної діяльності, норми поведінки, моральності, допустимі й недопустимі соціальні дії; сформувати у них позитивне ставлення до відповідальної поведінки загалом і в педагогічній діяльності зокрема; розвинути усвідомлене сприйняття соціально-професійних вимог. У межах школи також потрібно створити умови, що сприятимуть розвитку й самореалізації особистості кожного вчителя, його готовності повноцінно, на моральних засадах співробітництва і партнерства організовувати спільну професійну діяльність (розвиток самосвідомості, загальнолюдських норм моралі, загальної культури, культури спілкування та взаємодії, залучення до системи цінностей, соціально значущі мотиви діяльності, традиції, розвиток внутрішньої свободи, об'єктивної самооцінки, саморегуляція поведінки, самоповага і повага до інших людей, розвиток самостійності й творчості).

Процес формування соціальної та професійної відповідальності шкільного педагогічного колективу залежить від багатьох факторів, основними з яких є:

- наявність у суб'єкта управління формальних структурних і системних характеристик, властивих колективу;
- рівень прояву внутрішньогрупових процесів взаємної відповідальності й відповідальної взаємозалежності;
- рівень розвитку структурних компонентів соціальної та професійної відповідальності кожного члена педагогічного колективу.

Проаналізуємо, як підвищення рівня самостійності та соціальної активності керівника навчального закладу в соціальній і професійній діяльності сприятиме зростанню рівня його соціальної відповідальності. Відповідальність тісно пов'язана із

самостійністю — не підлеглістю, не підпорядкованістю кому-, чому-небудь (державі, політичній, соціальній організації тощо). Якщо рішення приймає керівник загальноосвітнього навчального закладу особисто, то на нього покладається вся відповідальність за розв'язання управлінської проблеми. У групі відповідальність девальвується. Колективна відповідальність “розмиває” індивідуальну, що породжує безвідповідальність. Кожна людина повинна відчувати себе відповідальною не тільки за свої вчинки, а й за те, що не зроблено, але мало бути зроблено. Будь-яка пов'язана з людьми робота передбачає відповідальність (за життя інших, за матеріальні цінності, якість роботи). Професійна відповідальність невіддільно пов'язана з ризиком спричинення шкоди і втрат, тому потребує постійної психологічної готовності до певних дій. На керівних посадах відповідальність часто буває головним джерелом психологічного навантаження не тільки протягом усього робочого часу, а й поза ним. Відповідальність керівника та підлеглих в загальноосвітньому навчальному закладі виявляється в таких сферах:

- відповідальність директора за власні дії і вчинки, за становлення і саморозвиток, професійне і духовне зростання;
- відповідальність керівника за дії та вчинки персоналу;
- відповідальність за учнівський колектив та його навчально-виховні досягнення;
- відповідальність керівника за діяльність школи загалом;
- відповідальність працівників за стан справ в школі.

Відповідно, зростання вимог до управлінської діяльності директора школи передбачає посилення самостійності, що зумовлює відповідальність у всіх її сферах.

Самостійність керівника загальноосвітнього навчального закладу виявляється в його особистісній активності як формі вияву індивідуальності, творчості та професіоналізму. Соціальна активність директора школи є важливою характеристикою його особистості. Активна взаємодія особистості з суспільством є методологічним принципом, що дає змогу розкрити специфіку її становлення у світі, який також змінюється. Активна особистість передусім є суб'єктом власної життєдіяльності, який різнобічно взаємодіє із зовнішнім (соціальним) середовищем, перебираючи на себе конкретні соціальні ролі. Саме в цьому виявляється соціальна активність особистості, однак з-поміж керівників досить часто виявляється ставлення до ділових, завзятих, наполегливих осіб як до небезпеки для свого

існування. Такі керівники не готові працювати в умовах розкриття творчих потенцій персоналу. Їхні інтереси вступають у конфлікт з інтересами суспільства, яке особливо зацікавлене в людях мислячих, активних і знаючих.

У процесі дослідження соціальної активності керівника загальноосвітнього навчального закладу необхідно враховувати не тільки дії об'єктивних чинників на особистість, а й потенційні характеристики (у тому числі психічні властивості, якості, природні особливості) самої особистості. Соціальна активність є формою вираження потреб особистості, її характеристикою як суб'єкта життєдіяльності. Вона сприяє злиттю індивіда із соціумом (ідентифікація) і виокремленню, збереженню свого "Я" (автономізація), тобто є способом формування й розвитку особистості та подолання зустрічних детермінантів (причин) у процесі її становлення. Це досягається завдяки оптимальному використанню природних здібностей і можливостей індивіда, віднайденню оптимально-індивідуального темпу життя, своєчасному включенню особистості в соціальні процеси. Активність особистості є багатовимірною категорією, яка реалізується в системі цільових установок, ціннісних відносин та орієнтацій, що визначають мотиваційну сферу особистості, спрямованість її інтересів, нахилів, вибір способів діяльності й спілкування. Розрахувавши свої сили, можливості для досягнення мети, людина за допомогою активності мобілізує свої здібності, активізує бажання, долає інерцію. Мотиваційними спонуканнями до дії є будь-які її потреби, передусім актуалізовані (незадоволені). Найтиповішими мотивами, здатними спонукати керівника школи до соціальної активності, є: прагнення змінити статус і зробити кар'єру; бажання розв'язати складну управлінську проблему, від якої залежатиме успіх усієї організації; бажання принести користь організації; інтерес до управлінських справ; сподівання на те, що організація стане більш незалежною і самостійною; бажання посилити вплив на персонал; можливість виявити себе і свої здібності тощо. Бажання досягти мети зумовлює пошукову активність, спрямовану на зміну ситуації (вибір способів поведінки, координація зусиль, саморегуляція та ін.). Активна взаємодія директора школи з навколишньою соціально-економічною дійсністю є запорукою розвитку особистості. При цьому керівник школи не тільки перебуває в злагоді з суспільством, культурою, а й може діяти всупереч їм.

Рівень соціальної активності керівника загальноосвітнього навчального закладу залежить від внутрішніх і від зовнішніх чинників. Їх співвідношення породжує різні типи вияву активності, показує процес перетворення зовнішніх умов на соціально-психологічні установки, очікування. Належність до активності таких психологічних особливостей, як мотиви особистості, її спрямованість, здібності, ціннісно-сміслові орієнтації, визначає власне психологічну характеристику активності. Психічні процеси і властивості особистості формуються в умовах дієвих зв'язків людини із соціумом. Рушійною силою психічного розвитку як саморуху є суперечності, розв'язати які можна завдяки активності людини та соціального середовища. Саме особистість визначає участь у формах цілісного вияву активності (діяльності й поведінки), її якість, тобто міру стосовно розв'язуваних завдань. У ставленні до себе суб'єкт також виявляє відповідну активність. Зовнішні (соціальні) чинники діють на людину як стимул чи перешкода.

Розвиток ринкових відносин в Україні, зміни в освітній сфері діяльності неминує зумовлять те, що невіддільним фактором успішності управлінської діяльності директора школи стане явище атрибуції (прийняття і делегування) соціальної й професійної відповідальності. Ще радянський психолог К.Муздибаєв довів, що всі види відповідальності є формами контролю за діяльністю суб'єкта – незалежно від того, контролює він сам себе або тими чи іншими методами його контролює суспільство [10]. Вважаємо, що соціальна відповідальність керівника загальноосвітнього навчального закладу також розвивається в процесі самовиховання (самоконтроль, соціально зорієнтована мотивація управлінської діяльності, автономність відповідальності, розвиток каузальної самосвідомості).

Унікальною характеристикою соціально зрілого керівника школи стає його здатність до безперервної самоосвіти, самовиховання, саморозвитку. Досягнувши певного рівня соціального розвитку, людина як би запускає маховик "самостійності", у результаті чого в неї починається все активніше, а головне, усе більш результативно починає спрацьовувати самопізнання і саморозвиток, вона самовизначається, тобто актуалізує ті проблеми, що виявляються для неї найбільш цікавими, здаються більш перспективними й особисто значимими; вона усе більш ефективно управляє собою; вона прагне до творчої самореалізації в будь-яких видах діяльності.

У процесі самоосвіти і самовиховання директор школи реалізує свої потреби в

професійному, управлінському, економічному, правовому вдосконаленні, керуючись відчуттям того, що йому потрібно для підвищення якості управлінської праці. Самоосвіта розглядається як активна цілеспрямована пізнавальна діяльність людини, пов'язана з пошуком та засвоєнням знань у галузі, що цікавить людину. У процесі самоосвіти відбувається також підвищення рівня соціальної відповідальності.

Для керівника загальноосвітнього навчального закладу характерна автономна відповідальність, в основі якої знаходяться орієнтації особистості на власну совість (як вищу підзвітну інстанцію), не підвладну ні змінам матеріального благополуччя, ні соціальному становищу і впливу. Керівники з автономною відповідальністю не ототожнюють свободу з її зовнішніми атрибутами. Їм властива зовнішня незалежність від середовища, для них не мають великого значення схвалення і визнання навколишніх, вони прагнуть досягти самоповаги.

На наш погляд, визначені організаційно-методичні умови розвитку соціальної відповідальності керівника загальноосвітнього навчального закладу можна ефективно реалізовувати в системі роботи обласних управлінь освіти і науки, молоді та спорту; на курсах підвищення кваліфікації керівників загальноосвітніх навчальних закладів при обласних інститутах післядипломної педагогічної освіти, а також процесі самоосвіти директорів шкіл, учителів-предметників і майбутніх учителів.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Агеев В.С. Атрибуция ответственности за успех или неудачу группы в межгрупповом взаимодействии // Вопр. психологии. – 1982. – № 6. – С.101–106.

2. Ануфриев Е.А. Социальный статус и активность личности: личность как субъект и объект социальных отношений. – М.: МГУ, 1984. – 287 с.

3. Баранова С.В. Соціально-психологічні механізми формування професійної відповідальності колективних суб'єктів управління: Автореф. дис. к. психол. наук: 19.00.05 – соціальна психологія / Інститут соціальної і політичної психології АПН України. – К., 2004. – 22 с.

4. Гамула І.А. Формування відповідальності в курсантів військових інститутів: Автореф. дис. к. пед. наук: 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти / Інститут вищої освіти АПН України. – К., 2002. – 21 с.

5. Гуманістична психологія: Антологія: Навч. посіб. для студ. вищ. навч. закладів: У 3-х т. / Упорядники й наукові редактори Роман Ткач (США) і Георгій Балл (Україна). – К.: Університетське видавництво “Пульсари”, 2001. Т.1: Гуманістичні підходи в західній психології ХХст. – 252 с.

6. Диагностика социально-психологических характеристик малых групп с внешним статусом. Учебное пособие // Под ред. С.А. Багдасарова. – СПб., 1999. – 402 с.

7. Дорофеев Е.Д. Внутригрупповая ответственность в условиях совместной деятельности. / Автореф. дис... канд. психол. наук.: 19.00.05 /Российская Академия Институт психологи. – М., 1994. – 19 с.

8. Дружинин В.Н. Психологические типы семьи. – М.: РГИ, 1995.

9. Йонас Г. Принцип відповідальності. У пошуках етики для технологічної цивілізації. Пер. з нім. – К.: Лібра, 2001. – 400 с.

10. Муздыбаев К. Психология ответственности / Под ред. В.Е.Семенова – Л.: Наука, 1983. – 240 с.

11. Тимошук І.Г. Формування морально-етичної відповідальності особистості майбутнього практичного психолога: Автореф. дис. к. психол. наук: 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія / Центральний інститут післядипломної педагогічної освіти АПН України. – К., 2003. – 22 с.

12. Трусев В.П. Теории атрибуции в зарубежной социальной психологии // Психология межличностного познания. – М.: Педагогика. 1981. – С. 139 – 157.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Пасічник Наталя Олексіївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри прикладної математики, статистики та економіки КДПУ ім. В.Винниченка.

Наукові інтереси: формування економічної культури особистості; управлінська культура; економіка освіти.